

英語科における国際理解教育の進め方

Intercultural Education in the Context of English
Language Classrooms in Japan

大 城 賢

Ken OSHIRO

I はじめに

交通機関や情報技術の発達とともに、人々の移動や交流が、国家レベルから個人レベルにまで急速に拡大してきている。多田は「国際交流の飛躍的な拡大は、ごく近い将来において、カナダ、米国、豪州のような多民族（多文化）国家だけでなく、世界の各地で、異文化をもち、異なった行動様式や生活習慣をもつ人々が混在する社会の到来を現実のものとするであろう⁽¹⁾」と述べている。今日の世界は、相互依存関係をますます強めつつあり、グローバルイシュー（地球環境・人口・食料等）への真剣な取り組みが緊急に必要となっている。故エドウィン・O・ライシャワー博士も指摘しているように、世界は地球社会となって生存するか、そうでなければ滅んでしまうかのいずれかを選択する時代を迎えたと言えるであろう。

しかし、グローバル時代を迎えた今、私たちの意識や生き方は、その時代にふさわしいものとなっているだろうか。中西は「他国、他民族、異文化とのふれ合いがほとんどなかった国民が、国際社会への貢献を求められたり、自分の居住している町や学校又は職場で、風習や価値観の異なる異民族との接触が日常的になる突然の環境変化の中で、このようなことに不慣れな国民が、どのように身を処したらよいのかわからず、混乱しているのが現状と言えるのではなかろうか⁽²⁾」と指摘している。実際、日本にきた外国人が、外国人という理由でアパートへの入居を拒否されたとか、町の中を歩いているとじろじろ見られたりするというような話はいまだによく耳にすることである。また、海外の現地校では割合スムーズに、問題なくいったのに、帰国して日本の学校に転校してからは、陰湿ないじめにあい大変だった、という帰国子女の数は多い⁽³⁾。このような事例をみていくと、日本社会の国際化への対応は、随分遅れていると言わざるを得ない。

ところで、日本の教育において、国際理解教育はどのように始まり実施されてきたのだろうか。よく言われるように、我が国の国際理解教育の原点となっているのはユネスコの1974年の勧告である。和田によると、「国際理解教育」という言葉は、その時の総会で採択された「国際理解と国際協力のための教育」を契機に、広く使用されるようになり、その総会において、自国のエゴだけではもはや地球は共倒れになりかねないという危機感のもとに、各国はそれぞれの事情を越えて人類全体の利益を増進する諸計画を策定し実施する必要を確認し、教育もまた、この方向に沿って行われなければならないという認識に至った、というということである⁽⁴⁾。その後、「国際理解教育」という言葉は、多くの人々がそれぞれに目標や内容を定義し使うようになってきているが、そのことについては後述したい。

さて、ユネスコ総会で勧告が出され、ユネスコを始めとする国際社会の動きに沿うような形で、

日本の教育も国際化への対応を進めることになる。1987年に出された臨時教育審議会の最終答申では、「日本のことを知り、異なるものの価値をも認め、地球的視点で国際社会に貢献できる人材の養成」という文言が登場することになる。そして、それに沿うように、外国語科においても、その全体の改善を図るための基本的な柱の一つとして「国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること、及び、コミュニケーション能力の育成」ということがあげられることになる。

しかし、このような流れで行われてきた日本の国際理解教育について、樋口は「我が国の国際理解教育は、『国際理解』と『国際協力』に狭く限定しすぎていることが多かったように思う。国際理解教育というのは、外国の自然と地理、そこに住む人々の生活様式や文化の違いを学習する『国際理解』のことであるという偏った前提があったように思われる。外国人に講演を依頼したり、留学生との交流を深めることが主な活動になり、日常の教科活動との関連で、国際理解教育を進めていくことが、十分に試みられてこなかったように思われる。⁽⁵⁾」と述べている。学校現場において、「国際理解教育」をどのように位置づけ、どのように発展させていけばよいのかということについては、理論面、実践面の両面において、まだまだ模索の段階にあるというのが現状であるといえるのではなかろうか。

英語科においても、その経緯と現状は前述したこととほとんど同じである。臨時教育審議会の答申を受けて1989年に全面改定された現行の外国語科学習指導要領では、「言語や文化に関する関心を深め、国際理解の基礎を培う」ということが目標としてあげられている。また、2002年度から全面実施される新しい外国語科学習指導要領でも、国際化の急速な進展を受けて、「視野を広げ異文化を理解し尊重する態度の育成」が重視されている。しかし、池上は「学習指導要領にも国際理解がうたわれるようになったが、はっきりした定義づけもないままに国際理解教育を深めろと言われても、中学・高校の先生方には難しい部分がある⁽⁶⁾」と述べている。また、佐野・水落・鈴木は「実際のところ、英語教育のなかでは異文化理解の方法は、これまであまり真剣に検討されずにきている。言語使用のスキル重視に加えて、異文化理解のための教材や指導法が未開発の部分が多いからである⁽⁷⁾」と指摘している。

外国語教育にどのように異文化理解を取り入れるかという問題は、何も日本の英語教育だけに限られたことではない。Sternは、異文化理解教育を外国語教育で取り入れるには次のような、実施上の問題があると指摘している⁽⁸⁾。

- (a) The vastness of the culture concept:文化全体を指導するとなれば、あまりに範囲が広い。扱う側面を選択する必要があるのだが、その基準が定かでない。
- (b) The problem of goal determination and the lack of accessible information:目標の設定が困難で、また、適切な情報も不足している。
- (c) Questions of syllabus design and the difficulty of according an appropriate place to culture in a predominantly language-oriented curriculum:言語学習が優先するシラバスの中で、文化を系統的に位置づけることが難しい。
- (d) Questions of teaching procedures and the difficulty of handling substantive subject-matter in a mainly skill-oriented language programme:スキル中心の外国語指導法のな

かで、文化を教える方法論が定まっていない。

このように見てくると、英語教師を含め多くの教師は、国際理解教育の必要性とその意義については認識しつつも、「国際理解教育」をどのように捉え、それぞれの教科にどのように取り入れていけばよいのかについては、苦悩していることがわかる。そこで、本稿では、英語科においては、「国際理解教育」を、どのように捉え、どう実践していけばよいのかについて、以下に論じていく。

Ⅱ 英語科における国際理解教育の考え方

1 「国際理解教育」の目標・内容

若松も指摘しているように、日本社会では、「国際理解」という用語は、すでに広く使用されており、現行及び新しい外国語科学習指導要領の中でも使用されている言葉である⁽⁹⁾。しかし、国際理解教育の領域はきわめて広いうえ、国際理解教育の目標・内容となると、実際には多くの研究者や研究機関がそれぞれの考えに基づいて様々な目標・内容を設定しているのが実状である。そのために、人により国際理解教育の捉え方が違っており、特に現場での実践の段階になると混乱が生じている。そこで、「国際理解教育」の目標・内容について、代表的な4つの機関が示したものを紹介し整理を試みる。

まず、今日につながる国際理解教育の理念が方向づけられたと言われている1974年のユネスコの勧告は、国際理解教育の基本目標として、①人権の尊重、②他国文化の理解、③世界連帯意識の育成、の3つをあげている⁽¹⁰⁾。また、1982年、日本ユネスコ委員会は、国際理解教育の目標には次の5つの要素が含まれるとしている。その5つとは、①平和な人間の育成、②人権意識の滋養、③自国認識と国民的自覚の滋養、④他国・他民族・他文化の理解の増進、⑤国際的相互依存関係と世界の共通重要課題の認識に基づく連帯意識の形成、である⁽¹¹⁾。

東京都立教育研究所国際理解教育推進プロジェクト研究委員会（1991年）は国際理解教育の目標領域として、①国際社会における連帯と協力の精神の育成 ②自国認識に立った異文化理解とその尊重、③表現力の向上 ④個の確立と個性の尊重、の4つをあげている⁽¹²⁾。

財団法人中央教育研究所（1991年）は、都道府県・制令指定都市が設定している国際理解教育の理念・目標を整理して、次の8つのカテゴリーに分類している。その8つは、①自文化理解、②異文化理解、③コミュニケーション能力、④人権尊重、⑤グローバル的視野、⑥日本人としての素養、⑦平和、⑧人間教育、である⁽¹³⁾。

さて、これらの目標領域を、同じような内容のものをグループに分けて整理したのが次ページの表である。「連帯意識（ユネスコ勧告・日本ユネスコ委員会・プロジェクト委員会）」と「グローバル的視野（中央研究所）」は、表現も違っており、もちろん内容も完全に重なるものではないが、扱う内容としては、「環境問題」や「世界的な貧困」などの共通のテーマを含んでいることが多いため一つのグループに含めている。また、「個の確立と個性の尊重（プロジェクト委員会）」と「日本人としての素養（中央教育研究所）」も表現は違っているものの、どちらも「自己の確立」ということが中心的な内容であるので一つのグループにまとめている。

4つの機関が共通して示している目標領域として、「異文化（他国・他民族・他文化）の理解」

と「連帯意識（グローバル的視野）」の二つがある。また3つの機関が共通して示しているものとして「人権」がある。「自文化理解」、「コミュニケーション能力」、「日本人としての素養（個の確立）」、「平和」を挙げているのは、それぞれ2つの機関である。また、「人間教育」を挙げているのは中央教育研究所のみである。

<表>

①自文化理解に関する領域
自国認識と国民的自覚の滋養（日本ユネスコ委員会） 自文化理解（中央教育研究所）
②異文化理解に関する領域
他国文化の理解（ユネスコ勧告） 他国・他民族・他文化の理解の増進（日本ユネスコ委員会） 自国認識に立った異文化理解とその尊重（プロジェクト委員会） 異文化理解（中央教育研究所）
③コミュニケーション能力に関する領域
表現力の向上（プロジェクト委員会） コミュニケーション能力（中央教育研究所）
④人権尊重に関する領域
人権の尊重（ユネスコ勧告） 人権意識の滋養（日本ユネスコ委員会） 人権尊重（中央教育研究所）
⑤グローバル的視野に関する領域
世界連帯意識の育成（ユネスコ勧告） 連帯意識の形成（日本ユネスコ委員会） 国際社会における連帯と協力の精神の育成（プロジェクト委員会） グローバル的視野（中央教育研究所）
⑥日本人としての素養に関わる領域
個の確立と個性の尊重（プロジェクト委員会） 日本人としての素養（中央教育研究所）
⑦平和に関わる領域
平和な人間の育成（日本ユネスコ委員会） 平和（中央教育研究所）
⑧人間教育に関わる領域
人間教育（中央教育研究所）

この表から、それぞれの機関によって国際理解の目標領域が異なっていることがわかる。このことは「国際理解教育」の概念や目標・内容などが未だに確立されてないことを示している。財団法人中央教育研究所は、多くの機関で提示された国際理解の理念・目標を整理したものであると述べ

ているが、彼らの示す8つのカテゴリーは、結果的に全ての機関の目標領域を含むものとなっており、現時点では日本における国際理解教育の目標領域を示す最大公約数的なものになっていると言える。国際理解教育が、すべての教科を通して、また、学校教育のあらゆる場面で行うものであるとするならば、国際理解教育の概念も幅広く捉えたほうが実践上有益である。「人間教育」は、中央教育研究所のみが取り上げている目標領域である。しかし、道德性の滋養、自己の立場と役割の認識、相手の立場の尊重、人間関係の理解などの内容を含むものであるならば、これもまた国際理解教育の一翼を担うものとして重要な領域になるであろう。したがって、「人間教育」を含め、筆者としては、中央教育研究所が示した8つのカテゴリーを国際理解教育の目標・内容と捉えて、以下の論を展開していく。

2 英語科では国際理解教育をどのように考えるか

平成元（1989）年に告示された現行学習指導要領外国語（英語）の目標の中に、「言語や文化に対する関心を深め、国際理解の基礎を培う」という文言がある。しかし、「国際理解の基礎」とは具体的に何をさしているのかの説明はどこにもない。平成10（1998）年に告示された新しい学習指導要領でも、教材選定の観点として、「広い視野から国際理解を深め、国際社会に生きる日本人としての自覚を高めるとともに、国際協調の精神を養うことに役立つこと」という文言が見える。しかし、ここにおいても、「国際理解」の具体的な指導内容や位置づけが十分なされているとは言い難い。そこで、「国際理解」を英語科ではどのように考えていけばよいかということになる。

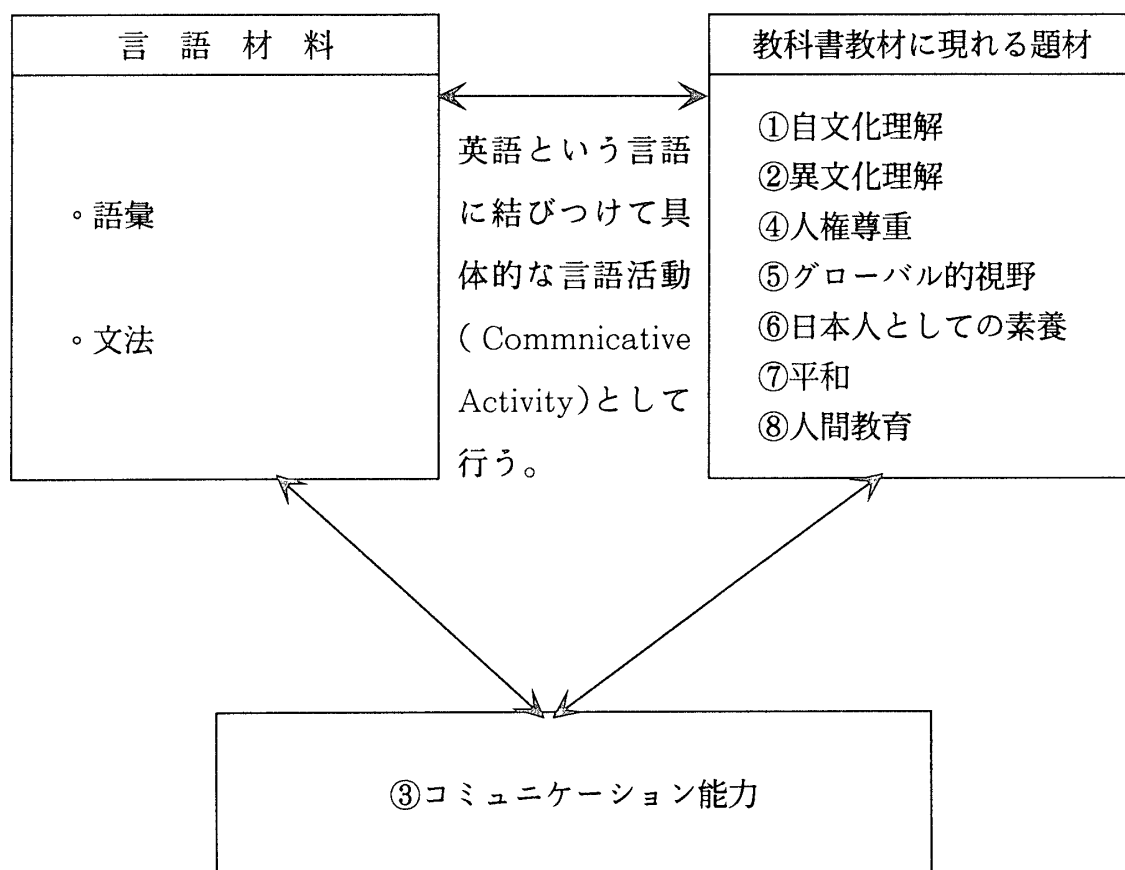
和田は「国際理解は、包括的な概念であり、実際の学習指導の場面にあっては、学習者にとって身近な具体的な概念としてとらえ直す必要がある。〈中略〉国際理解を英語学習の学習指導の場で行うとすれば、英語学習のレベルに合った文化事象を対象とすべきであり、そのためには、日常学習の対象としている教科書教材に見いだされる事柄を取り出し、英語という言語に結びつけて具体的な言語活動（Communicative Activity）として行うようにするのが望ましい⁽¹⁴⁾」と述べている。

和田の考え方を、前述した8つのカテゴリーとの関連を図りながら、筆者なりに解釈してみる。英語は語彙や文型などの言語形式を教えなければならない。しかし、それは文脈の中に入れて教えることが必要である。文脈とはいわゆる題材のことである。いろいろな題材に入れて語彙や文型などを教えていくのである。題材ではいろいろなことを扱うことが可能である。そこで扱う題材が国際理解を含んでいれば、それを取り出して内容を深め、生徒に考えさせていけばよい。

英語科では、学習指導要領により言語材料の取り扱いについては厳しく規定されている。しかし、教科書で取り扱う題材についてはそれほど厳しい縛りはない。したがって、英語科では、他教科よりも多様なトピックを扱うことができる可能性がある。問題は教師の側に、教科書に取り入れられた題材を意識して指導する力があるかどうかである。これは、ちょうど文学作品が扱われていても、そこで扱われている文学作品への深い理解がなければ、単なる翻訳に終わってしまう可能性があるのと同じである。

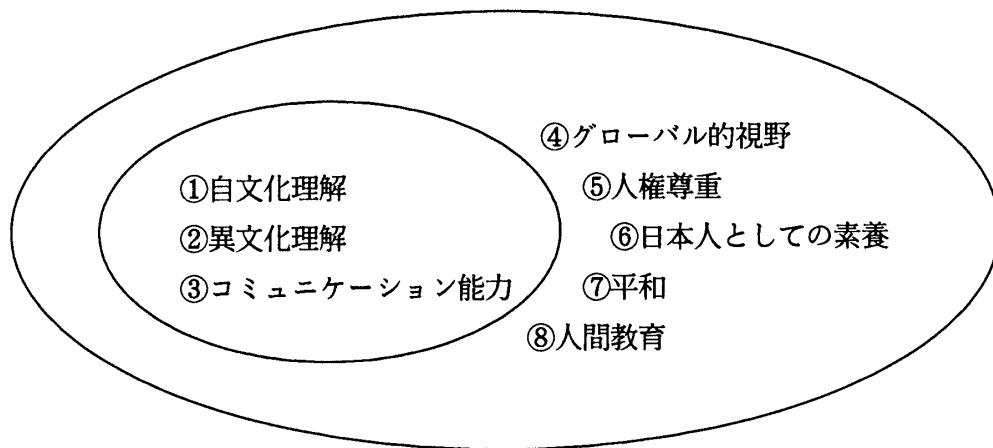
さて、英語の授業は、言語材料（文法や語彙）を題材という文脈の中で指導し、コミュニケーション能力を養成していくことになる。言い換えると、言語材料の習得を目標にしながら、英語を通して題材を理解していくことになる。これらの3つの関係を、前述の8つのカテゴリーとの関連で示

すと、以下の図のようになる。もちろん、8つのカテゴリーの中の「コミュニケーション能力」は「題材」として位置づけるのは不適當であるので、題材という枠組みの中から移動させている。和田の場合、「国際理解は文化間の相互理解と考⁽¹⁵⁾え、英語学習のレベルに合った文化事象を対象とすべき」と述べているので、下の図でいえば、教科書教材に現れる題材の①や②を中心に行えばよいということになる。



佐野は「国際理解教育は教育のあらゆる場面で、あらゆる機会を通して実施されなければならない。＜中略＞ 英語教育に求められている国際理解教育は、異文化理解と、英語を通しての異文化間コミュニケーション能力の育成である。換言すれば、文化の異なる人の考え方や感じ方を理解し、英語でコミュニケーションする力を伸ばすことが求められる⁽¹⁶⁾」と述べている。佐野の考えを要約すると、英語科における国際理解教育は、「異文化理解」と「異文化間コミュニケーション能力」の二つに限定して考えた方がよいということになる。佐野の考えも、基本的には和田の考えと同じである。

異文化理解は国際理解教育の一環であると考えるのが一般的である。和田や佐野の考えも、国際理解の一環として異文化理解があり、英語教育は異文化理解を中心に行うべきであるという考えである。しかし、いずれの研究者も、国際理解教育の内容にまで言及しておらず、また、異文化理解と国際理解教育の関係について、十分説明しているとは言い難い。そこで筆者なりに異文化理解と国際理解教育の関係を図示すると次ページのようになる。



図における一番大きな円は「国際理解教育」の領域を示している。そこには①～⑧までの領域がすべて含まれることになる。小さな円は、異文化（自文化）理解とコミュニケーション能力の養成が中心となる領域である。英語教育で扱う国際理解教育は、異文化（自文化）理解とコミュニケーション能力の養成が中心となるべきである、というのが佐野や和田の考え方である。図を見ると明らかなように、それはまさに国際理解教育の一環と位置づけられるものである。

筆者も、英語教育で扱う国際理解教育は、佐野や和田が述べているように、異文化（自文化）理解とコミュニケーション能力の養成を中心に行うべきであると考えている。なぜなら、①～③までは、英語という教科を学ぶことと関連させて指導した方が効果的であり、また、④～⑧の分野は他の教科や領域でも扱えると考えからである。ただし、このことは、あまり窮屈に考える必要はなく、④～⑧の分野であっても、機会があれば英語の授業にどんどん取り入れていく柔軟性を持っておきたい。英語科においては、前述したように、言語材料に関しては、指導要領の厳しい縛りがあるものの、題材の取り扱いに関しては、比較的自由である。したがって英語の題材として、④～⑧の分野を取り上げることは十分可能である。今後は、この「自由さ」を大切にしながら、どのような題材を、どのような配列で教科書に取り入れていけばよいのかの研究を、国際理解教育の大きな枠組みのなかで考えていく必要がある。

ところで、異文化理解と言っても、英語科においては、英語文化が中心になるのはやむを得ない。もちろん、これからの国際化社会においては、英語圏の文化を持った人達のみではなく、さまざまな文化を持った人達と出会うことになる。そうすると、これから出会うであろうさまざまな文化をすべて学ばなければならないのかという疑問が湧いてくる。佐野・水落・鈴木は「英語科においては、英語学習に合わせて英語を母語とする人達の文化を中心に学習し、それを異文化の一例と位置づけて、そこで習得した異文化理解の方法を、多様な文化を持つ人達とのコミュニケーションで応用し、文化摩擦の解決法を自ら発見する能力を目指すべきである⁽¹⁷⁾」としているが、この考え方は極めて重要である。世界中のさまざまな文化を万遍なく扱うというのは、限られた学校教育の中では限界がある。それよりも、未知の文化を持った人達に出会っても、これまで学習した基礎的な知識や方法で、予期できない文化摩擦を乗り越えて行く力をつけさせることが大切である。これは、基礎的な英単語がある程度身につけば、未知の単語に出会っても、文脈からその単語の意味を推理する力がつくのとよく似ている。

Ⅲ 異文化理解のプロセス

1 Damen(1987)の考える異文化理解のプロセス

Damen は、第一言語と第二言語の習得過程が違うように、自文化と異文化を学ぶプロセスも違うと述べている。すべての学習には学習のプロセスがあると考えられるが、同じように異文化を学習していくにも、その学習過程があるべきである。そこで彼は、異文化学習の一般的な過程を、以下のようなマトリックスで示している。⁽¹⁸⁾

THE PATHS OF CULTURE LEARNING

Cultural/ Social Stage Distance	Levels of Culture Learning		Degree of Acculturation
	(cognitive/effective)	(action)	
1	Maximum Little or no knowledge of THEM Low awareness	Little interaction; Ethnocentrism stereotypic	
2	Some knowledge; brief experience Awareness of superficial or "exotic" features	Intellectual interest; some analysis	Ephoria
3	Much more knowledge and contact Greater awareness of differences	More analysis; evaluation; disorientation	Conflict !!!!SHOCK!!!!
4	Knowledge, experience, and understanding Awareness of important similarities/differences	Accepting; tolerance of the new	Reintegration
5	Understanding; insight Empathy; -emic point of View	Interactive; mediating	Assimilation Adaptation Adjustment
Minimum			

このマトリックスの右端 (Degree of Acculturation : 異文化との接触による文化変容の段階) を抜き出し、人が異文化に馴染んでいく段階を筆者なりに単純化すると以下ようになる。

1. Ethnocentrism=自文化を中心に考える。
2. Euphoria=相手の文化に興味をもつ。あこがれる。
3. Conflict/Shock=相手の文化と自分が属する文化との違いにショックを受け、葛藤する。
4. Reintegration=違いを理解し始め、相手の文化を受容し始める
5. Assimilation/Adaptation/Adjustment=相手の文化に共感できる

この過程は、マトリックスの左端に示されているように、Cultural/Social Distance (文化社会的距離) が Maximum (最大) から Minimum (最小) へと移っていく過程でもある。Damen はマトリックスで示している過程は実はステップというよりも一つの連続体であること、また、異文化への適応は、個人の属する文化と、対象となる文化との差によっても影響されること、個人の年齢や、教育的背景、個人の性格、そして社会的な状況にも影響される、と述べている。⁽¹⁹⁾ この異文化学習のプロセスは、教室での学習を主とした日本人学習者の場合はどうなるかについては、もちろん、まったく言及していない。しかし、学習が、あるプロセスを経てなされることを考えると、極めて示唆に富む提案であることには変わりはない。

2 佐野・水落・鈴木 (1995) の考える異文化理解のプロセス

佐野・水落・鈴木は、異文化理解のプロセスについて、Damen を援用しながら以下のようにまとめている。彼らは、このようなプロセスは海外滞在者のみが経験するものではなく、日本の英語授業のなかでも類似した心の働きを生徒は体験するのではないかと述べている。⁽²⁰⁾

第1段階：異文化にほとんど興味も知識もなく、自己文化中心の考え方に浸っている段階。英語や外国人に接したこともない小学校時代がそれに当たる。

第2段階：外国を訪れたり、あるいは外国人との接触によって異文化に触れ、そのエキゾチックな特徴に表面的な興味を抱き、好奇心をくすぐられる段階。中学校の入学当初、初めて英語に接した時の1年生の目の輝きは目新しい教科に対する好奇心ばかりではなく、新しい言語やその背後にある文化に接した時の興奮の現われだとみることができる。

第3段階：接触や知識が増えると同時に、自分の文化と相手の文化の差についての認識が高まり、カルチャー・ショックを受けて自己像の分裂のジレンマに陥ったり、あるいは、それを回避するために異文化を拒否したりすることもある段階。たとえば中学校の高学年になると、英語そのものが難しくなることもあるが、成長しつつある自己像と英語が要求する発想の間のジレンマが、英語嫌いを作り出している一つの隠れた要因となっている場合もある。

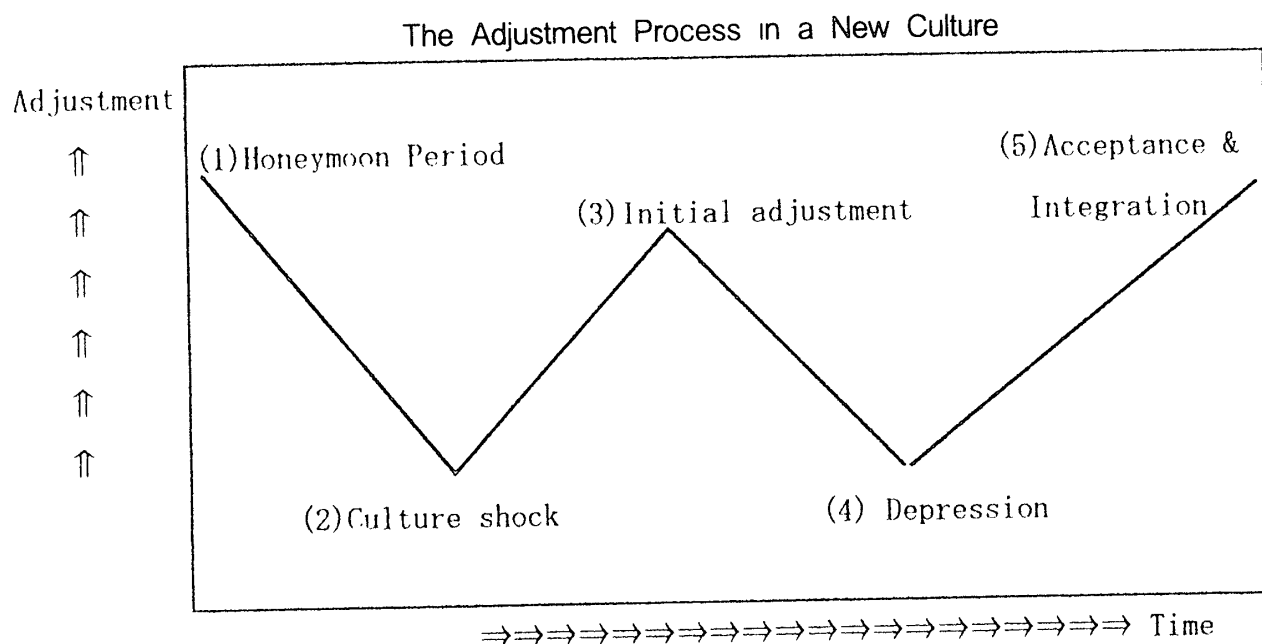
第4段階：知識や体験が増えてゆき、2つの文化の差と同時に類似している点にも気づき、異文化により寛容で受容的な態度で接することができるようになる段階。ALTに対して自分の考えを素直に表現し、また彼らの話を心を開いて聞くことができる。

第5段階：両方の文化の距離をそれほど意識せずに、いずれの文化でも気軽に行動することができるようになる段階。2つの文化の懸け橋として機能でき、相互の交渉を活発にすることもできる。

Damen は、異文化適応のプロセスを「外来者」が見せる反応から導き出したのであるが、それを日本の英語教育の段階に当てはめて考えることを提案している佐野・水落・鈴木の方法は興味を引くものである。筆者は長年、中学校で英語を教えていたが、中学一年生が見せる英語への興味と、ALTへの接し方を見ると、中学一年生の状況は、まさに彼らの言う第2段階であるのではないと思われる。さらに、中学の高学年になるとALTの話を聞こうとしない生徒や、反発する態度をとる生徒も出てくるが、そこは第3段階なのかも知れないと納得させられる。しかし、それは、あくまで筆者が教室で個人的に感じたことであり、調査に基づくものではない。佐野・水落・鈴木も、日本の英語教育の中に当てはめて考えてはいるが、実際に調査をしたわけでもなく、また、客観的な資料を提示している訳でもない。このことについては、今後、さらなる実証的な研究が必要である。大切な点は、異文化理解にはプロセスがあり、指導者がそのことを十分理解し、生徒の指導に当てる必要があるということである。異文化に興味を示し、憧れをもっているからといって、それで異文化理解の目標が達成されたと考えたりすることには、十分注意しなければならない。我々の目標は異なる文化に憧れ、無批判にその文化を受け入れる人間を作ることではなく、自分の文化もしっかり見つけ、その違いを乗り越えて共生していく力をつけた人材を養成することである。そこに至るまでは、異文化と自分化間の葛藤は避けられるものではなく、そこを通過することで異文化理解が深まっていくと考えることが大切である。

3 Levine & Adelman(1993) の考える異文化理解のプロセス

Levine & Adelman も、外国からアメリカへやってくる新参者の研究から、異文化適応のプロセスについて述べている。彼らは、Damen や佐野・水落・鈴木らと異なり、異文化適応の過程はWカーブ型であるとし、次のように表わしている。⁽²¹⁾



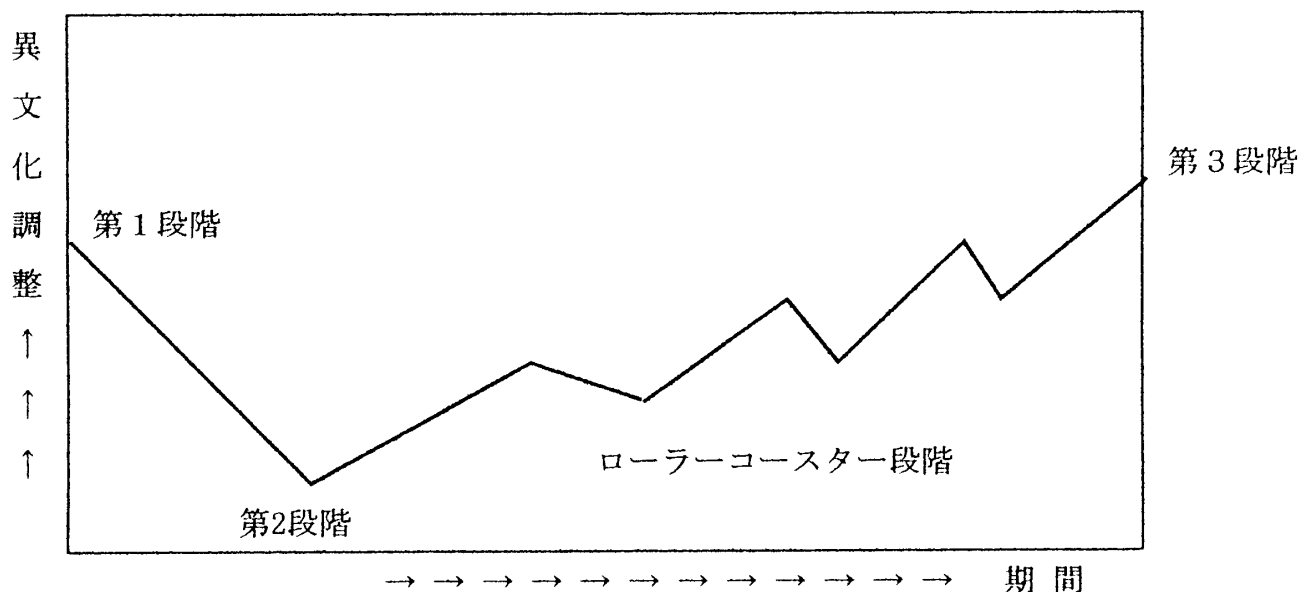
1. Honeymoon period: 新しい文化にひきつけられ興奮する段階。新しい文化を体験することに意気があがっている。このような状態になることは二度とない。
2. Culture shock: 継続的な異文化への接触や慣れない言語使用のために疲れてくる段階。日常生活でもいろいろな問題にぶつかる段階。
3. Initial adjustment: 日常生活に慣れてくる段階。英語はまだまだ流暢ではないが基本的に意志の疎通ができるようになる段階。
4. Mental isolation: 家族や親しい友人から離れて暮らしているため、孤独感に襲われる段階。英語ができるといっても母語並みにできるわけではなく、欲求不満や自信喪失に陥ったりする段階。仕事が見つからなかったりすると、その段階がずっと続くこともある。
5. Acceptance and integration: 生活が安定してくるとともに、新しい文化における生活習慣や食習慣にも慣れる段階。友人たちともうまくいくようになり、言語の使用においても心地よさを感じる段階。

Levine & Adelman は、例えば、やむなく母国を去りアメリカへやってくる場合のように、個人の置かれている状況によって、honeymoon period がない場合があること、また、それぞれの段階の時間的な長さも個人により違うこと、さらに、人によってはある段階を飛ばして進む場合もあることを述べている。⁽²²⁾

Levine & Adelman の考えが、Damen や佐野・水落・鈴木と違うのは、異文化理解のプロセスは、アップ&ダウンを繰り返すということである。Levine & Adelman らの図にあるように、谷が二つあることは、そのことを示している。ローラーコースターのように、アップ&ダウンを繰り返しながら最終目標に到達すると考えるのである。しかし、これもアメリカへやってくる留学生や移民を対象とする研究であるため、それが日本の中学や高校の英語の授業のなかで行われる異文化理解でもそのまま適用されるかどうかは、今後の研究を待つしかない。

4 三段階シンプル型の異文化理解のプロセス

筆者は、両方の考え方を統合し、また筆者なりの考え方を加味して、以下のようなモデルを提案したい。まず、Damen や佐野・水落・鈴木 は異文化適応へのプロセスを5段階に分けたが、これを単純化して3段階としたい。3段階としたのはわかりやすくしたためで、考え方は同じである。また、Levine & Adelman にはアップ&ダウンが2回（谷が二つ）あるが、実際にはDamen らの考えるように、大きな谷が一つと、小さな谷が数回続くのではないかと考える。従って、このモデルでは第2段階から第3段階までは、ローラーコースターのような谷を描いている。この谷は大きさも回数も個人差があり、まちまちである。この段階をローラーコースター段階と名づける。これは、筆者自身が異文化に対して、拒否と受容の段階を数回繰り返した経験から導きだしたものである。実証的な研究に基づくものではない。日本の英語学習という限られた環境の中で、どの時期にどのような段階が訪れるのか、さらに、果たしてそのような段階が実際存在するのかも含めて、現段階では今後の研究を待つのみである。



第1段階：異文化に興味を抱き、無条件にあこがれる段階

第2段階：自文化と異文化の差について認識が高まると同時に、異文化を嫌悪もしくは拒否して悩む段階

ローラーコースター段階：個人によりアップダウンを繰り返す段階

第3段階：文化の違いを受け入れて、歩み寄り、共生していこうとする段階

日本における英語の授業を通した異文化理解のプロセスについては、前述したように今後の研究が急がれるべきである。現段階では筆者のモデルも仮説に過ぎないが、このようなプロセスがあるとするれば、それぞれの段階にあった異文化理解の指導の仕方も当然考えられるべきである。今後の研究が待たれる。

英語教育においても、第1段階で終わるのではなく、やはり第3段階への到達をめざして授業を展開していく必要がある。英語を学ぶときには、英語の語彙や文法の知識が必要である。しかし、いくら語彙や文法の知識を持っても、それを実際に使えるように練習し、実際にコミュニケーションの道具として使わなければ、その文法の知識はないものと同じである。英語の学習は、「使える」ということが目標なのである。その「使う」ということに繋がらないような文法指導はしないのと同じである。これと同じように、異文化理解教育も、私たちと異なった多くの国の異なる文化を言葉を通してまず知識として学ぶ必要がある。しかし、知っているだけではだめである。その知識をもとに、実際に異文化体験をし、そのことを通して、自分と違う文化の人たちと協調して生きていくことができなければ意味がない。異なる文化について、いろいろ学んだけれど、異なる文化の人たちとは、一緒に生きていくことができないというのなら、それは、文法を学んだけれど、結局コミュニケーションには役立たなかったということと同じである。したがって、知識として異文化についての学習をしたら、実際に、異文化にふれる体験をし、その経験がもとになって、さら

に違う文化の人たちとも、その経験を応用して、一緒に生きていけるようになるという見通しをもって、英語科における国際理解教育、異文化理解教育に当たっていくことが必要である。

IV 英語の授業における具体的な取り組み

英語科における国際理解教育の考え方について論及してきた。次に、授業ではどのような取り組みでいけばよいかを述べる。アプローチの仕方は大きく3つに分けて考える。第一は教科書の題材を利用した取り組み、第二は英語の単語や表現に現われる文化に気づかせる取り組み、第三は自作の教材による取り組みである。

1 教科書の題材を利用した取り組み

英語の授業は、新しい文型や語彙など、いわゆる言語材料と言われているものを教える必要がある。しかし、言葉は場面と切り離して教えることはできない。したがって、これらの言語材料はある文脈の中に入れて教えることになる。これが題材である。英語の教科書を見ると、最近では国際理解に関する題材が多くなっているように思われる。英語科における国際理解教育の一つは、まずは教科書の題材を生かすということになる。単に英文の字面を追うことだけに終始せず、これらの題材の向こうに見える文化や、異文化に接する時の態度をしっかりと読みとっていくような指導を大切にしていきたい。以下は、中学1年の教科書（*Sunshine English Course 1*, 開隆堂, 平成8年版）を例にした取り組みである。86頁の図で言えば、②の異文化理解に重点を置いたものである。また、92頁の適応段階からすると、この時期は第1段階にあたる生徒を指導することになろう。異文化に興味を起こさせる段階である。

<Sunshine English Course 1, Program 5>

Kumi; Please use this fork, Emily?
Emily; No, thank you. In Japan I use chopsticks.
Ken; Try this *takoyaki*, Emily.
Emily; Ummm... What is it?
Kumi; Octopus.
Emily; Oh, no! Do you eat octopus?

場面は久美の家にホームステイをしているアメリカ人のエミリーが、久美の家族と一緒にレストランで食事をしているところである。ここでは、まず最初に久美とエミリーの会話に注目させ、久美がなぜエミリーにフォークを勧めているのか、また、どうしてエミリーはフォークの使用を断ったのかを考えさせたい。次にエミリーの「Oh, no! Do you eat octopus?」という発言を取り上げ、アメリカと日本の食文化の違いに気づかせたい。以下は具体的な授業の展開例である。（T＝教師 S＝生徒）

T : Class, do you use chopsticks?

S : Yes. We use chopsticks.

T : Do Americans use chopsticks?

S : No. They use knives and forks.

T : Right. Why does Kumi say "Please use this fork, Emily" Does anybody know?

S : 久美はエミリーがお箸を使えないと思ったから。

T : Yes, that's right. Kumi thinks that Emily cannot use chopsticks. Is Kumi kind to Emily?

S : Yes. She is kind.

T : I think she is very kind. 「郷に入っては郷に従え」ということわざがあります。この考えは大切ではありますが、一方的に自分の文化を相手に押し付けるのではなく、違う文化を持った相手への配慮を示すこともまた大切なことですね。

Then, why does Emily say "No, thank you. In Japan I use chopsticks."

S : 日本にいたので、お箸を使ってみようと思ったから。

T : そうですね。お箸を使ったことはないかもしれないけれど、日本のお箸に興味を示し、使ってみようと思っているのしょうね。Do you like her attitude? 彼女のそんな態度をどう思いますか。

S : よいと思う。自分勝手ではない人のような気がする。

T : そうですね。自分のやり方に固執するのではなく、相手のやり方にも興味を示し、自分もやってみようとする態度が感じられますね。ところで、What's inside in Takoyaki? たこ焼の中には何が入っているの。

S : Octopus.

T : That's right.

Why does she say "Oh, no! Do you eat octopus?"

S : Ummm...

T : Do you eat octopus?

S : Yes.

T : Do Americans eat octopus?

S : We don't know.

T : 実は、欧米では「タコ」は Devil fish といって嫌われているんです。気持ち悪がって食べない人も多いのです。

S : えー！！

T : だから、「日本ではタコを食べるの」と聞いているんだね。同じタコを見ても、タコからうける印象は文化によって違うんだね。そういうことを知っておくことは大切なことだと思います。

S : なるほど。

久美はエミリーの文化ではフォークを使うのが一般的であるということを知っており、相手を思

いやる気持ちの現われとして「フォークを使ってもかまわないよ」という発言になったことを理解させたい。異文化理解は、ただ単に「郷に入っては郷に従え」というものではない。異なる文化を持った人への配慮をこの発言から学ばせたいと思う。

一方、エミリーは自分の文化に固執することなく、未知の文化へ順応しようと試みている。その気持ちの現われが「日本なので、お箸を使ってみるよ」という発言につながったのであろう。あくまで自分のやり方を通そうとするのではなく、その国のやり方に挑戦してみようとする気持ちを生徒にしっかりと読み取らせたい。

さらに、出された「たこ焼」を、エミリーは興味津々で口にしている。その後、それが「タコ」であることがわかり、びっくりして「日本ではタコを食べるの」と聞いている。生徒にはなぜエミリーがタコを食べることに驚き、「日本でタコを食べるの」という発言になったか考えさせてみる。そうすると、そこにはタコを devil fish として忌み嫌い、「タコ」を食べない文化もあることに気がつく。そこから食文化の違い、そしてその対応の仕方に話題を発展させていくことができる。

2 単語や表現に表れた文化に着目した指導例

英語の単語や表現の仕方には文化の影響を受けているものがある。例えば、私たちが別れ際にいう「頑張ってね」という言葉について考えてみる。筆者は中学校で数年前まで英語を教えていたが、その時に、『頑張ってね』というのは英語でどう言うの? と聞かれたことが何度もある。私たちの間では、「さようなら」と共に、この「頑張ってね」という言葉が、よく使われており、生徒も先生と別れるときに、「先生、頑張ってね」と言いたいのであろう。

さて、この「頑張ってね」というのは英語で何というのであろうか。仕事なり、勉強なり、頑張っ
てしなさいという意味なので、文字通り訳すと「Work hard!」か、相手が生徒なら「Study hard!」
ぐらいになるであろう。しかし、それをアメリカ人に言ったらどうなるであろうか。自分なりにちゃ
んとやっているのに、他人から「Work hard!」などと言われると、お説教がましくて、いらぬ
お世話だと怒りだすかも知れない。先生が生徒に向かっていうならともかく、職場の同僚などに
「Work hard!」などと言ったら、争いごとになるかも知れない。松本も述べているように、それは
どうしてかと言うと、日本では「一生懸命」になっている状態が理想であるのに対して、アメリカ
の文化では、リラックスしているのが理想的な状態であるとするからである。⁽²³⁾ したがって、この
ような場合には、別れる相手に、望ましい状態を期待して、英語では、Take it easy. という表現
か、もしくは、Don't work too hard. という表現が使われる。Take it easy. は文字通り訳すと、
「気楽にね」ということになるが、力を抜いて、リラックスした状態が望ましいというアメリカ人
の生活文化の現れと見ることができるであろう。

相手を励ますつもりで言った Work hard! が思わぬ誤解を招くことになる、コミュニケーションは成立しない。したがって、相手を励ますという気持ちは同じでも、文化によって表現の仕方が違うということを知っておくことはコミュニケーションを図る上でも大変大切なことである。このように、言葉に表れた文化をとらえ、自分とは違う文化にふれることは他の教科ではできないことである。英語の単語や表現の仕方が、日本とは違う文化が基盤になっていることを身近な教科書教材などに表れた語彙や表現を取り上げて生徒に学ばせたい。

さて、以下は中学1年の指導例である。87頁の図で言えば、②の異文化理解に重点を置いたものである。また、92頁の適応段階からすると、この時期は第1段階にあたる生徒を指導することになる。異文化に興味を起こさせる段階である。

<Sunshine English Course 1, Program 2, Section 2>

Kumi: Emily, this is my brother Ken.

Emily: Hi, Ken.

Ken: Hi, Emily.

Emily: Are you a high school student?

Ken: Yes, I am.

ここは、アメリカから日本へやってきたエミリーが、ホームステイ先の久美の家へやってきて、久美の兄のケンと初めて対面するという場面である。「brother」という単語と「Hi, Ken.」という表現の仕方に着目して以下のように進めてみたい。以下は具体的な授業の展開例である。(T=教師 S=生徒)

T: さて、久美は「Emily, this is my brother Ken.」と言ってケンの紹介をしているけど、この「brother」は「お兄さん」ですか、「弟」ですか。

S: お兄さん。

T: どうして「兄」とわかるのですか。

S: 「Are you a high school student?」と聞かれて「Yes, I am.」と答えているから。久美は中学生なので年上であることがわかる。

T: なるほど。すごいね。でも「brother」だけだと「兄」なのか「弟」なのかわからないね。

S: わかりません。

T: 日本語では、自分よりも年上なら「兄」、年下なら「弟」という言葉があります。英語にも elder brother, younger brother という言葉がありますが、普通は「brother」だけで済ますことが多いようです。どうしてだかわかりますか。

S: . . .

T: 英語を母語として話す人達は、年齢の上下をあまり重要なものだと考えていないようなのです。日本の文化では年齢を大変強く意識しますから、「兄」とか「弟」という言葉をよく使うのですね。ところが、英語を母語とする人達の文化は年齢をあまり意識しないので上であっても下であっても使える「brother」を使うのですね。

ところで、ケンを紹介されたエミリーは「Hi, Ken.」とあいさつしています。このあいさつはどんな感じを持ちますか。

S: 友達の兄に向かって「ケン」と呼びかけている。ちょっと無作法である。

T：みなさんは、友達のお兄さんに向かって名前だけで呼ぶことがありますか。

S：絶対にない。

T：そうですね。ないと思います。ところが英語を話す文化の人達は、逆に親しみを込めて年齢が上であっても下であっても名前で呼び合うことが普通なのです。ですからエミリーはケンに対して親しみをこめて「Hi, Ken.」と呼んでいるのです。ですから、ケンを尊敬してないとか、ケンに対して無作法であるということにはならないのです。こういうことを知らないで誤解してしまいそうですね。

S：誤解するところでした。

T：相手を尊敬する気持ちや、親しみをを感じる気持ちは同じでも、文化が違っていると、そこから出てくる言葉が違うのです。言葉には文化の違いが影響しているのです。

S：なるほど・・・

ここでは、brother という単語を通じて、また相手をファーストネームで呼ぶ表現の仕方を通して、年齢の違いを強く意識する日本の文化と、それをあまり重要なものとは考えないアメリカの文化の違いに気づかせたい。年齢を意識しない文化の人たちが、年齢を意識する文化に入ってきた場合、年齢を意識する文化の人たちは、年齢を意識しない文化の人達を「あいつは生意気だ」と感じることがあるかもしれない。しかし、それは生意気なわけではなく、文化の違いであることに気づくことが生徒にとって重要なことである。そのような文化の違いを知っておくと、たとえば、英米の文化を身につけた帰国子女たちを、「あいつらは生意気だ」と誤解することも避けられるのではないだろうか。

3 投げ込み教材（自作教材）を使った取り組み

相手の文化を理解すると共に、自分の文化についてもよく知っておくことは大切である。自分の文化については、日本語を使って、他の教科や学校教育のあらゆる場面で学ぶチャンスがある。したがって、英語科では「英語を通して」ということを強調することによって自分の文化に対する理解を深めさせていきたい。

筆者は現在大学の英語ⅠやⅡのクラスで授業開始後の10分間を使って、「Culture Quiz」なるものを実施している。これは、自分の住んでいる地域の文化（筆者の場合は沖縄）を以下のように「英語クイズ」にしたものである。内容としては沖縄の歴史や文化（Large-C culture）に関するものから、生活文化（small-c culture）に至るまで多岐にわたっている。以下に示したものは、沖縄の結婚式の習慣についてのクイズで、生活文化に属するものである。実際の生活場面では、琉球が薩摩に支配されたのはいつかという歴史的事実を知ることよりも、沖縄の結婚式に出席するには、どのようなことを知っていなければならないかということが大切になってくる。学校教育の中で歴史や芸能、芸術に関しては、他の教科でも学ぶことが多いが、意外と学ぶことの少ないのが生活文化である。また、この生活文化は異なる文化との比較がしやすく、実生活と密着しているだけに実感を伴うことが多い。

Culture Quiz

以下の英文の内容が正しいと思う人は T、間違いと思う人は F を付けなさい。
自分の答えに対してあまり自信がない人は 1 に、絶対に自信があると思う人は 5 に○
を付けなさい。正解の場合は × (+2) を間違った場合は × (-3) で採点しなさい。

- 1 A large number of guests are invited to a wedding reception in Okinawa.
The number of the gasts is about two hundred or more. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 2 In Okinawa, it is not rude for the guests who come to the wedding reception
earlier to drink beer before the reception starts.()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 3 In Okinawa, the guests get a seating plan at the entrance of the Hall. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 4 In Okinawa, the gifts from the bride and bridegroom are put under the each
table for the guests. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 5 In Okinawa, the family members of the bride and bridegroom sit at the
nearest table to the entrance. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 6 In Okinawa,the parents of the bride and bridegroom walk around the hall to
greet the visitors ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 7 In Okinawa, wedding reception is held usually in the evening, not around
noon like that of mainland Japan. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 8 In Okinawa, letter of invitation for the reception is sent by the name of the
parents of the bride and bridegroom. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 9 In Okinawa, the relatives and friends of the bride and bridegroom perform
many kinds of lively entertainments on the stage during the reception.
() (自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)
- 10 In Okinawa, *Kachashii* is usually danced by the bride, the bridegroom and
others on the stage at the later part of the program. ()
(自信がない) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (自信がある)

得点 () + 先生から貰った点 () 合計点 ()

学生番号 氏名

実施方法は極めて簡単で、学生は一つ一つの英文を読み、その内容が事実かどうかを判断し T や F を付けていく。しかし、それだけでは面白味がないので、自分の答えに自信がある場合には英文の下に数字の 5 にマル印を付けさせ、逆に自信がない場合には 1 にマル印を付けさせる。答えに自信があり、しかも正解した時は一挙に 10 点がもらえるが、自信があったにもかかわらず不正解の場合は逆にマイナス 15 点ということになる。クイズを実施したら即教師の方で解答を示し、学生が自

分で採点する。解答を示すたびに教室のあちこちで歓声やため息が聞こえ、クイズは盛り上がっていく。英文に間違った情報が含まれている場合は、学生に英語でどこが間違いかを質問し、英語で間違いを指摘できれば教師から追加ポイントをもらうことができる。

このクイズのねらいは、英語を通して自分の文化を知ることにある。87頁の図で言えば①（自文化理解）の領域を扱うものである。また、異文化理解の段階から言えば、第2段階から第3段階へ移行していく段階になるであろう。この段階は自文化と異文化の違いに気づき、相手の文化を受け入れると同時に、自分の文化を相手に伝えていくことが重要な段階である。

このクイズは、続けてやっているうちに、自分の文化を英語で説明するのに必要な語彙や表現の仕方も覚えていくことになり、自分の文化を英語で発信するときにも大いに役立つものとなる。英語のレベルを調整することによって高校や中学校でも十分実施できるものである。

V おわりに

「国際理解」「異文化理解」という言葉が多く聞かれる割には、その言葉の概念がはっきりしない、とどこかしい思いをしてきた人は多い。また、英語教育では国際理解教育をどのように考え、取り組んでいけばよいのかははっきりせず悩んでいる人も多い。筆者もまたその一人であった。

本論を通して、国際理解教育と異文化理解教育の位置づけを図を使って表すことができたのは収穫であった。図に示すとわかりやすくなるが、簡単な図を作ることほど難しいことはない。なぜなら、図が描けないということは概念がはっきりしないということであり、それぞれの関係がはっきり把握できないためだからである。

異文化理解のプロセスについては、今回の研究を通して初めて知ることができた事柄が多かった。英語の習得にも段階があるように、異文化への適応にも段階があるのは当然である。しかし、日本の教室における英語学習や異文化接触においては、どのような段階があるのかについては未知の事柄が多い。今後は、この分野の実証的な研究を進めていきたいと思う。さらに、それぞれの段階に相応しい指導としてはどのようなものがあるのかについても、併せて研究を進めていきたい。

文化の違いを受け入れて歩みより、共生していこうとする態度や技術を身につけていくのが、国際理解教育の最終目標であろう。英語科においては、そのような態度や技術を、どのように付けさせていけばよいのかについては、論じる余裕がなかった。

英語の授業における具体的な取り組みの例として、今回は自文化理解、異文化理解の二つの領域を取り上げた。その他の領域の指導例は別の機会に譲りたい。

【注】

- (1) 多田孝志『学校における国際理解教育』東洋館出版社、1997年、13ページ。
- (2) 井上裕吉／堀内一男編、『中学校 国際理解教育の進め方』教育出版、1994年、4ページ
- (3) 佐藤真知子『バイリンガル・ジャパニーズ』人文書院 1999年、100ページ。
- (4) 和田勝明『英語科における国際理解教育』（『英語教育』99・5月別冊）大修館書店、1999年、2ページ。

- (5) 樋口信也『国際理解教育の課題』教育開発研究所、1995年、14ページ。
- (6) 池上稔「激論！異文化理解教育は授業にどういさせるか？」『英語教育事典』アルク、1996年、7ページ。
- (7) 佐野正之／水落一朗／鈴木龍一『異文化理解のストラテジー』大修館、1995年、40ページ。
- (8) Starn, H.H., *Issues and Options in Language Teaching*, Oxford University Press, 1992, p.207. なお、英文に続く日本語の説明は前掲書124ページ。
- (9) 若松孝慈「異文化への対応」『新・英語科教育の研究』大修館書店、1994年、188ページ。
- (10) 多田孝志、前掲書、56ページ。
- (11) 同上。
- (12) 井上裕吉／堀内一男編、前掲書、19ページ
- (13) 同上。
- (14) 和田稔「投げ込みアクティビティの基本的な考え方、活用の仕方」『英語教育事典』アルク、1996年、38ページ。
- (15) 同上。
- (16) 佐野正之「英語教育で行う異文化理解教育の考え方」『英語教育』11月号、大修館書店、1995年、8ページ。
- (17) 佐野正之／水落一朗／鈴木龍一、前掲書、105ページ。
- (18) Damen, Louise, *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Addison-Wesley, 1987, 218ページ。
- (19) ibid.pp.216-218.
- (20) 佐野正之／水落一朗／鈴木龍一、前掲書、56～57ページ。
- (21) Levine, Deena R. / Adelman, Mara B., *Beyond Language*, Prentice Hall, 1993, 41ページ。日本語による説明（要約）は筆者による。
- (22) ibid.pp.41-46.
- (23) 松本青也『日米文化の特質』研究社出版、1994年、144～145ページ。

【付記】

英語の授業における具体的な取り組みについては、本学の学生である与那嶺香織、与那嶺和、澤祇夏子らと十回前後の長時間にわたる勉強会を行った。その勉強会をもとに彼女らは、2000年8月2日、ラグナガーデンホテル（沖縄県宜野湾市）に於いて開催された日本英語検定協会主催のSTEPサマーセミナーにて模擬授業を公開した。紙数の関係上、彼女達の指導案や授業の様子に言及できなかったのは残念である。卒業論文や、その他の機会を通じて、いずれ本人達がそれぞれの模擬授業の様子を公表するものと期待している。本稿に収められている具体例は、彼女達とのディスカッションの中からヒントを得たものである。また、彼女達の自由な発想と予期せぬ質問が本稿を執筆する意欲を高めた。お互いに多忙を極めるなかでの苦しい勉強会であったが、また、知的刺激にあふれた楽しい会であったことも確かである。将来が期待される3人の学生に感謝したい。

要 旨

急速な国際化の進展とともに、人々の移動や交流が、国家レベルから個人レベルにまで急速に拡大してきている。しかし、時代は変化したにも関わらず、私達の意識や生き方、さらに教育は、時代に即応したものになっているとは言い難い。また、国際理解教育の必要性が叫ばれるわりには、学校現場の取り組みは十分でないのが現状である。学校現場での取り組みを困難にしている最大の原因は、国際理解の目標や内容が明確にされていないためである。また、英語科においても、教科の中に、国際理解教育をどのように位置づけ実践していけばよいのか、十分に検討されてきていない。そこで、本稿において、国際理解教育の目標や内容について整理し、その内容領域を明確にした。また、英語科においてはどのように国際理解教育を位置づけ実践していけば良いのかを示した。

Abstract

As developments in transportation and technology make the world a smaller place, opportunities for communication between people of different cultures have expanded dramatically. Accordingly, teachers in Japanese primary and secondary schools are increasingly aware of the necessity for intercultural education to meet the demands of rapid globalization. However, intercultural education in Japan's schools is often criticized as ineffectual. The lack of clearly articulated goals and the absence of consensus on the proper content of intercultural education courses, compounded by the lack of established teaching methods are among the major factors contributing to the problem. In this paper the writer discusses the concept of intercultural education in the context of primary and secondary English language education in Japan, as well as options for the practical application of teaching methodology.